

「基礎漢語課本」實驗第二年目

長谷川 良 一

一、はじめに

わたしが早稲田大學第一文學部の一年四こまの授業の教材に、それまで十三年間使用していた北京語言學院編の「漢語教科書（中國語教科書）」をやめて、同學院四代目の教材である「基礎漢語課本（新中國語）」を採用したのは、一九八二年四月のことであった。その「漢語教科書」をやめて「基礎漢語課本」を採用したいきさつ、および、その第一年目の實驗經過については、昨年「基礎漢語課本」を使用しはじめて」と題して公表した（『中國文學研究』第八期所載）。

今年はその實驗の第二年目になる。昨年度ははじめて使用する教材のこととて、その効果的な使用方法も手さぐりであり、また學生諸君の教材に對する反應もあらかじめ豫想でき

ず、無我夢中の一年であったが、今年は第二年目であり、第一年目の經驗をふまえて、精神的にもかなりの餘裕ができてきた。それに幸いなことに、昨年一クラス平均七十名前後であった學生も、今年は一クラス五十五名前後にとどまり、一クラス四十名以下という理想的環境にはほど遠いとはいえずこしは語學の授業らしいものがやれそうな状態が出現した。この二つの點は、第一年目の實驗をはじめたときとくらべて、わたしにとって有利であった。まだ第二年目であり、現在でもまだ自信に満ちた教え方には程遠いが、一年目の授業にくらべれば、かなり満足のいく授業が出来、また學生諸君にもそれなりの効果があがつたように思っている。

以下、第一年目の實驗と比較しながら、第二年目の改善點と、なお解決されない問題點をのべてみたい。

二、「最少時間に最大量の練習量をすべての學生へ」——わたしの

授業の原則

すではるか昔のべたことであるが、念のためわたしの授業の原則をのべておきたい。わたしは一九六一年二月に公表した『Oral Approach による中國語入門教育』（『中國研究所紀要』第一號所載）のなかでこう書いた。

外國語學習の第一段階の學習目標が、その言語の音聲構造の型を充分に學び、それを第二習慣となるまでに自分のものにするにあるとするならば、その學習の目標を達するには、集中的な有効な練習をにおいては他に方法がない。外國語の習得は「一つの技術」の習得であり、それは自動車、運轉を學んだり、ダンスを覚えたり、スポーツを練習したりするのと何ら變るところがない。まさか自動車の構造を詳しく知っただけで自動車の運轉が出来るようになると思える馬鹿はおるまい。外國語習得の場合においてもまた同様である。したがって教室は新しい言語習慣の事實を理解するだけの場ではなく、さらに充分な理解の上に

立つた練習の場とならなければならない。（中略）「最少時間に最大量の練習量をすべての學生へ」——これがわたしの授業のスローガンであった。

（中略）如何なる有効な練習方法といえども、それを「すべての學生に」「多量に」「かなりのスピード」で息もつかせない程につぎつぎ與えてゆかない限り、條件反射的言語習慣というものはなかなか生まれてこないものである。その點では口頭による練習はきわめてすぐれており、筆記による練習は考える餘裕を與え、また時間がかかるから不適當である。（中略）山家氏は、まず學生を指名してそれから練習を與えるのでは駄目だという。なぜなら五〇人のクラスのうち四九人は、自分にあたらないのだという安心感のもとに、その練習からはずれてしまっているからである。まず問題を出して、クラス全體の誰にあたるかわからないという緊張感を與え、しかるのち指名しなければならぬという。そこでわたしはこの原則から出發して、學生の名前カードをあらかじめ用意しておいて、それにもとづいて順序不同に、つぎつぎと練習をあたえるという方法をとろうとした。その練習は、はじめは個人で回答させ、そしてそれを再びクラス全體のコーラスで復唱させるという交互形

式によつておこなわねることにした（同書二〇〇～二〇五ページ。傍點は新たにつけた）。

この原則はその後教材がいろいろ變化し、また昨年度のよ
うにクラス人員が七〇名以上にもなるという環境のもとで
も、いささかもくずしてはいない。まず練習すべき問題を出
し、學生を指名して答えさせ、間違っている場合は、さらに
別の學生を指名して答えさせ、正しい回答が出たところで、
それをわたしがもういちどくりかえし、さらにそれをクラス
全體でコーラス模倣をさせた（その間違いが子音・母音・聲
調・發話上の息の切れ目など發音に屬する場合は、はじめに
答えた學生にあやまちを指摘して訂正させ、三度訂正しても
正しく發音できない場合には、クラス全體の緊張がくずれる
ので、問題のあることだけを指摘し、わたしが正しく發音し
たあと、クラス全體のコーラス模倣にうつった。このような
方法をとれば、七十名のクラスでも九十分の授業内に一人當
り平均五乃至六回の各個練習を課することができる）。

すでに實物をごらんになっている人はおわかりだと思ふが
「基礎漢語課本」の各課には大量のいろいろのタイプの練習
問題がふくまれているが、いまのべたような練習方法では處

理できないごく少數の練習問題をのぞいて、昨年度も今年度
も、このような方法でこなしてきた。この方針は來年度もか
えようとは思っていない。まえにものべたように、二つの條
件から昨年度より今年度の方が、より能率的に徹底し、それ
だけ教育上の効果があがつているからである。

ただ口頭による練習に徹することには、わたしの豫期しな
い落し穴があった。昨年後の報告でも書いたように「漢語教
科書」は一九五〇年代の後半に完成したものであり、現在正
式に採用されている簡體字のかんりの部分が正しく反映され
ていなかったが、「基礎漢語課本」では、簡體字については
全然問題はなかった。わたしの考えでは、日本人にとっては
漢字の書き方については問題はない。たしかに日本漢字とは
ちがう簡體字もあるが、初級用の大きな活字の教科書で學習
しさえすれば、教師がわざわざ書き方を指導しなくても、日
本漢字の學習の延長として、簡體字の書き方も自然に身につ
いてゆくにちがいないと思つてゐた。現に昨年度の學生のテ
ストの答案を見た限りでは、それほど問題は感じられなか
った。ところが今年度の第一學期の學生の答案を見てびく
りしたのである。「書」「練」「場」などの簡體字を正しく書
けていない學生がかなりいたのである。今年度は第二學期の

はじめに若干の時間をかけて、簡體字の正しい書き方を指導して矯正したが、きけば音聲面での練習を重視している中國研究所中國語研修學校などでも同じような現象がみられるという。來年度からは、口頭練習を重視するなかで、計畫的に最初から簡體字の書き方について、必要最低限度指導しなればならないと思っている。

三、「基礎漢語課本」のローマ字ルビの問題

昨年度の報告のなかで、わたしが「基礎漢語課本」の採用をちゅうちょしたひとつは、その教材のルビのふり方にあると書いた。その部分をここに再録する。

「基礎漢語課本」では、第三代目の教材の「漢語課本」の方法を踏襲していて、第一課から第十課まで發音の段階で、日常的表現の訓練はすべてローマ字表記によっているが、新出語いのところでは第一課から漢字表記を出し、できるだけはやくから漢字表記にもなれさせておいて、第十一課の基本文法に移った段階では、「漢語教科書」や「基礎漢語」のように段階的に漢字表記に移行させてゆくとい

「基礎漢語課本」實驗第二年目（長谷川）

う方法をとらず、頭から置きかえ練習、本文にのみ漢字表記に聲調符號をつけるだけで、ローマ字ルビは一切つけていないばかりか、文法部分の例文、練習問題の部分では、聲調符號すらつけていない。わたしのように教科書を學生に朗讀させることがかなり重要なウエイトを占めている教授法で、このようなはじめからローマ字ルビを省略する方法は、學生諸君が段階的に着實に安定した正確な中國語の發音を身につけてゆかすという點で、かなりの不安があった。（中略）教室では第一課から第十課までの發音の段階で、新出單語の漢字の發音をかなり重視して練習させ、また第十一課以後においても、口をすっぱくして發音を矯正していったので、大部分の學生は次第に正しい中國語の發音を身につけていったが、七〇名の學生の發音の矯正には、かなりの肉體的努力が必要であり、二クラスの百八十分の授業をつづけて終えたあとでは、毎回疲勞困ばいの極に達していた。それでもなお若干の學生は、一年がまもなく終ろうとする現在でもなお中國語の自然な聲調が身につかないでいる。このようなことは「漢語教科書」を教えていたときには、かつてなかったことであり、その頃には同じ七〇名の學生を教えながらも、それほど聲をしぼりあげ、

やつきにならなくとも學生諸君は例外なく、段階的に、着實に、正確な發音を習慣づけていったのである。(中略)來年度は「基礎漢語課本」のわく内で、もっと合理的な發音の指導方法を模索せねばならないだろう(『中國文學研究』第八期三九五—三九六ページ。傍點は新たにつけた)。

今年の練習方法も昨年度とは基本的に變っていない。ただ、今年度は第十一課の基本文法にはいった段階から、その課に出て来る「生詞」の漢字だけをフラッシュ・カードに書き出して、昨年度の「生詞」の練習の方法を終えた段階で、學生諸君にフラッシュ・カードを読ませる練習を加えてみた。ルビなしの教材の漢字を朗讀するのにすこしは助けになるだろうと考えたからである。果して、はじめは學生諸君にとまどいがあつたが、回をかさねるにつれ、次第に積極的に漢字の發音をおぼえる動機づけになったようで、昨年度よりかなりはやく、また徹底的に漢字の發音を覺えたようである。

ただ聲調安定の問題は、昨年度ほどひどくはないが、一部の學生の中には今年度も依然として残っているようである。日本人學習者が中國語を發音を習得するとき、聲調の安定が

とくに困難なのは、日本人の漢字音讀の調子に起因する。日本人が漢字を音讀するときには、どの漢字の場合でも一律に中國語の第一聲でもなく第四聲でもない一種獨特な調子になる。この調子は日本人にとってきわめて根深いもので、中國語の音節の習得にあたつて、最後まで不安定なのは聲調の部分であり、いったん習得した音節でも、最初にくずれてゆくのは聲調の部分で、その本來の聲調の型がくずれたあとに顔をだすが、例外なくこの漢字音讀のときの調子である。このことについては、わたしはずっと前から氣付いていて、一九五〇年代の末に「中國語の型」による新しい實驗をはじめた當初から、この漢字音讀の調子の習慣からぬけださせ、中國語の聲調をできるだけはやく安定させるための方法を考えていて、その後、使用する教材の變化にともなつて、その方法は若干ずつ變化させていったが、昨年度に「基礎漢語課本」を教材にするまでは、その方法は基本的には、いつも成功していた。しかし「基礎漢語課本」を使用しはじめた昨年度も、今年度もうまくゆかなかつたのである。どうやらこの教材を補強する別の方法を模索せねばならぬようである。これが來年度に残されたひとつの課題である。

四、中國語をきき、話す能力について

昨年度の報告のなかでわたしはこう書いた。

ただ、まもなく一年間を終ろうとする現在になってふりかえってみると、毎回の授業が大量の分量の教材をこなすことに懸命なあまり、學生諸君は、授業時間の大半を、書かれたものを朗讀することに終始し、テキストをはなれて、中國語をきき、話すという機會がほとんどもてなかつた。

これは一課の内容の理解をおえて、授業の後半の二〇分乃至三〇分をテキストをはなれて、中國語をきき、話す練習ができた「漢語教科書」時代とは大きな違いであつた。まだ學年末のテストをおこなっていないので、はっきりしたことはいえないが、おそらく例年に比較して、中國語をきき、話す力はそれほどびていないのではないかと心配される。來年度は、是非とも工夫をこらして授業中での中國語をきき、話す機會を多くしたいものだと思つている（『中國文學研究』第八期三九七―三九八ページ。傍點は新たにつけた）。

「基礎漢語課本」をわたし流の教授方法でこなしていつて、

「基礎漢語課本」實驗第二年目（長谷川）

もっとも不安であつたのは、學生諸君の中國語をきき、話す能力がどれだけ伸びるかということであつた。昨年度の報告は、學年末のテストがおこなわれていない段階で書かれたので、その結果を報告することはできなかったが、いまの段階になつていえることは、「基礎漢語課本」とわたしのような教授方法で教えていっても、學生諸君の中國語をきき、話す能力はかなりついていったということである。

昨年度末のテストではⅠ、單語の反對語を「拼音」で答えさせるもの二十題。Ⅱ、わたしの質問を完全な文で否定形で答えさせるもの十題（答案は漢字表記による、以下同様）。Ⅲ、わたしの質問に自由に答えさせるもの五題。Ⅳ、わたしのいう短文を、同じ意味の存現文の形に書きかえさせるもの二題。Ⅴ、わたしのいう短文を「是……的」の構造を用いた文に書きかえさせるもの四題。Ⅵ、「这个地方解放以前小麦亩产八十斤，现在亩产八百八十斤，比解放前增加了几倍？是解放前的几倍？」などと質問して、その答を書かせるもの四題。Ⅶ、二つの要素をあたえて「把」構造の方を作らせるもの二題。Ⅷ、簡単な中國語作文二題を出した。問題はすべて教場で、わたしが口頭で出題した。それぞれのグループ問題毎に、まず一題につき三度ずつ發音して、その間に答案を

書かせ、そのグループの問題がおわった段階で、もういちどはじめからひととおり発音して、答案を点検させ、それからつぎのグループの問題にすすむという方法を取り、全部おわった段階で、答案をすぐ提出させた。その成績はまちまちであったが、平素出席率のよい學生諸君の間では、中國語をききとる能力は、例外なくかなりのレベルまで達していることがわかった。

また今年度は、昨年度の第二學期に週四コマの授業のうち一コマを別の教材を使用したのちがって、第二學期のすべてのコマ数を「基礎漢語課本」にあてたこともあって、十二月の始めには三冊五十八課がすべて終了したので、そのあとの毎回の授業を、新しい簡単な文章をプリントして、それを朗讀・讀解させることと、第二學期に學んだ部分(第三十九課以後)の復習にあてた。「復習」の部分については、もっぱら中國語をきき、話すことに重點をおき、わたしのいったことを日本語に譯させて、理解の度合を確認し、さらにそれをふたたび中國語にもどさせたり、各課の文法事項をふくんだ簡単な口頭作文を中心としたが、學生諸君の反應は比較的良好であり、かなりの學生諸君が、安定した發音で、正しく中國語を發話するレベルまで達していた。

五、「替換練習」の問題

「基礎漢語課本」にふくまれる「替換練習(置き換え練習)」について、昨年度の報告では、「むすび」の部分でつぎのように書いた。

ただ、まだ五里霧中であるのは置き換え練習の方法である。たしかに文型の置き換え練習を有効におこなうことができるならば、その文型を自動的にあやつるのにおおいに役立つにちがいないことはわかつている。すでに二の部分で觸れたようにわたしが見學した北京語言學院の授業では、教師自身が大量に材料を準備し、それをたくみに利用し、學生との問答形式のなかで新しい文型を導入し、その各要素を置き換えさせることによって、その文型を何度も練習させ、次第にその文型を自由にあやつる状態までもっていったが、それは十人前後のクラスであってこそ、はじめて可能であり、七〇名のクラスでは、この方法は全然問題にならない。

(中略)

C・C・フリーズの提唱したオーラル・アプローチの教

授法では、この置き換え練習は、文型習得の重要な手法になっているが、その練習はすべて教室で教師の口頭を通じておこなわれ、学生には書かれたものを一切見せない。まず教師の口から出る模範文を注意深くきき、コーラス模倣、各個模倣の手法によって、学生全體が正確に模倣できることを確認したのち、大量の要素をかなりの速度で、つぎつぎと口頭で提示してゆき、その要素をつかって學生に置き換えた文をいわせるのである。この場合、學生の注意力は教師の提示する要素の方に集中されるので、何度も新しい文をいける過程のなかで、しだいにその文型を自然にあやつる能力が獲得してゆけるのである。したがって置き換え練習において書かれた文を學生に見せることは、もっともまずい方法といわねばならない。

七〇名のクラスで、限られた時間のなかで、いかに文型の有効な置き換え練習の方法を考えだすか、これが今後わたしに残された課題である。

昨年度の報告では以上のように書いたものの、正直なところ、第二年目の今年もまだ、その有効な練習方法は考え出し得ていないのである。というのは、語學の入門期の授業には

失敗が許されないからである。學生というものは自分では何かわからないながら、教師の教え方の良し悪しの見分け方については、動物的な感をもっているものである。

したがって、この教師について一年間まじめに練習しさえすれば、たしかに中國語の入門期の能力が確實についてゆくにちがいないということを、クラスの大部分の學生が自から感じとるまでは、つまり教師の側からそのクラスの一年間の授業のリズムを軌道にのせるまでは、いかなるささいな教授上の失敗も許されないものであるからである。

或るあたらしい實驗を授業の中に組みこむ場合百パーセント成功の見通しは、かならずしも必要でないにしても、學生のその時點での到達している能力の程度、無理のない練習方法など、いろいろの面から検討して、すくなくとも主觀的には、かなりの成功性を確信している必要がある。そうでないと、教師自身の自信の無さは、必ずや學生の學習心理に影響をおよぼし、それが學生の教師に對する信頼を動搖させ、その後の授業がうまくゆかなくなるかも知れないからである。

このような考えに立つならば、いまのところ「替換練習」の有効な導入には、まだまだ解決しなければならない多くの問題が残っているからである。したがって、その解決は將來

の問題としてのこして、今年度も「替換練習」を「生詞」「語法」の部分の練習をおえたのち、「課文」へ移るまえの、まとまった長さのテキストを正しく朗讀するための、前のステップ、つまり口ならしの練習として位置づけ「替換練習」の本來的な効用は期待しなかった。

その方法は「替換練習」の部分を見せながら、まず典型文を教師について二回コーラス模倣させて、クラス全體の口をならさせ、そののち一人ずつ學生を指名して要素を置き換えさせ、さらにその學生が要素をいれかえた新しい文を教師が発音して、クラス全體でコーラス模倣させ、それからつぎに進むというやり方をとった。

この方法は昨年度と今年度二年實施してみても、學生諸君が練習のなかで新しい要素をいれかえて新しい文を、自然なスピードですら發音する能力をつけた學生は、つぎの「課文」を正しく朗讀するのにおおいに役立ったようである。

(一九八三年十一月)